

Barn vill veta

[singlepic id=252 w=583 h=437]

[nggallery id=66]

Vuxna vill styra och lära ut på sitt sätt. Barn är sugna på fakta och kunskap. Men förskolan förmår inte möta barnens vetgirighet. Ambitionen att ge omsorg går före pedagogiken.

Text: Susanne Thulin | Bild: Bilder från utställningen Perspektiv, Fotografiska museet och Stockholms stadsbibliotek | [Prenumerera](#) | Artikel i [SocialPolitik nr 3 2012](#)

När naturvetenskap har förts in i förskolan handlar det oftast om biologi, närmare bestämt ekologi som Livet i en stubbe eller Hur jord blir till. Det är på lärarnas initiativ alla går ut i närmsta skogsbacke med lupp, hink och spade. Det är lärarna som aktivt problematiserar och ställer frågor kring innehållet och föreslår hur man kan jobba vidare med sina fynd senare inne på förskolan.

De vuxna leder den verbala kommunikationen enligt ett ganska traditionellt mönster: läraren ställer frågor, barn förväntas svara och gör det, eller gör det inte. Lärarens frågor har oftast en problematiserande hållning till exempel "Tror du...", "Hur kan du se..." eller "Varför tror du". Bara vid enstaka tillfällen ställer läraren raka frågor med givna svar som "Är det någon som vet vad det här lövet heter?"

Då barn frågor möts de oftast med en ny fråga från läraren. De får sällan direkta svar och lärare delar sällan med sig av sina kunskaper och erfarenheter. På så sätt riskerar barnen att bli lämnade åt att själva planlöst försöka begripa hur allt hänger ihop. Undervisningssättet kan jämföras med ett slags "upptäcktslärande".

Det kan finnas en förhoppning hos lärarna om att de frågor som ställs skall leda barnen mot att själv söka svar och finna lösningar. Men risken är stor att kunskaper i stället kommer bort, när rådande pedagogiska ideal om barns utveckling i sin

helhet blir viktigare än det naturvetenskapliga innehållet. Min forskning i två förskoleavdelningar med barn i åldern 3-6 år och deras lärare visar att barnen var innehållsfokuserade och ställer frågor om innehåll och gav uttryck för en vilja att förstå och närma sig naturvetenskapen. Lärarna å andra sidan tycktes vara begränsade av vad som anses möjligt inom förskolans ramar.

Det barnen ger uttryck för i sina frågor, är en vilja att dela sin nyfikenhet med andra och förstå det de ställs inför. Frågorna kan ses som deras sätt att möta och närma sig det naturvetenskapliga innehållet. Får jag..., ska vi..., har vi..., hur kunde..., vad är... eller varför utgör ofta de inledande orden på barnens frågor. Ju längre tid de får på sig att närma sig området desto fler frågor tycks uppstå. Avgörande för barns kunskapsutveckling kring ett innehåll blir då hur lärare väljer att hantera och möta barnens frågor.

Det är också lärarna som präglar det språkbruk som används. Smådjuret i stubben får ikläda sig barnens gestalt, ett så kallat antropomorfistiskt språkbruk, där man talar om djur i mänskliga termer. När gråsuggornas liv diskuteras utgör barnens liv utgångspunkten och samtalen kretsar till exempel kring om gråsuggorna tycker om att leka, om de har gymnastik, om de slåss eller tycker om varandra eller kanske har en förskola att gå till. Tidigare undersökningar har visat att barn använder detta sätt att tala, men vår undersökning visar att språkbruket lanseras av lärarna och att det är lärarna som använder det flitigast.

Det kan finnas flera anledningar till ett antropomorfistiskt språkbruk. Dels kan det vara ett sätt för lärarna att anpassa sig till idealen om vad som är en god förskola. Ett sätt att anpassa innehållet till "lek- och omsorg" som i undersökningen framstår som viktigare än att låta det naturvetenskapliga innehållet träda fram. Smådjuret och deras liv blir snarare ett redskap i lek- och omsorgsarbetet än ett intressant innehåll i sig. Smådjuret är "jättegglada för att de får vara ute i sin skog".

En annan anledning kan vara att lärarna inte har tillräckliga kunskaper i ämnet. Naturvetenskap har inte prioriterats i förskollärares kompetensutveckling sedan läroplanen infördes 1998. Saknar man själv kunskaper kan det vara svårt att stödja barnens kunskapsutveckling, och då väljer man att göra och tala som man "brukar" göra i förskolan.

Ett antropomorfistiskt språkbruk kan dock vara ett sätt att knyta an till barnens egna erfarenheter och väcka deras nyfikenhet. Barns lust att använda och förstå naturvetenskapliga begrepp kan utvecklas genom att knyta an till deras vardagsspråk. Pedagogen bygger broar till ny kunskap eller leder dem över gränsen till nya "kulturer". Så når barnet fram till det specifikt naturvetenskapliga i gråsuggans liv, det vill säga även till det som inte liknar barnens egen värld.

Naturvetenskaplig kunskap handlar inte bara om att erövra nya fakta, samband och fenomen. Lika viktigt är att erövra en förmåga att undersöka, det vill säga att kunna ställa frågor, pröva och experimentera, dra slutsatser och diskutera resultat. Något som kan övas inom olika kunskapsområden och i många sammanhang. Naturvetenskap är alltså inte något "torrt" faktabaserat innehållsområde utan är i själva verket ytterst beroende av kreativitet och fantasi.

När förskolans uppdrag förändras och nya ansvarsområden kommer till, kan det vara naturligt att de anpassas till de bildningsideal som råder. När naturvetenskap skall omsättas i praktiken görs det enligt traditionen "lek och omsorg", men då är risken stor att naturvetenskapen bli ett redskap för något annat som anses viktigare – som i exemplet med förmänskligade gråsuggor i lek och omsorgsidealet – och ingenting förändras.

Flera studier och undersökningar om hur barn lär sig specifika kunskaper inom olika områden pekar på hur viktig kvalitén i mötet är mellan barn och vuxna och på betydelsen av att innehållet blir synligt för barnen och får träda fram.

Mot bakgrund av mina forskningsresultat kan vi fråga oss om lek- och omsorgsidealet rent av lägger hinder i vägen för

barnen att uppfatta det naturvetenskapligt specifika.

I förskolan ses inte verksamheten som uppdelad i olika lektioner, det talas inte om olika ämnen, alla tillfällen i förskolans vardag ute som inne kan utgöra möjligheter för barns utveckling och lärande. Den aktive, engagerade läraren finns med barnen och tar tillvara eller skapar tillfällen för lärande. Ledord för verksamheten i svensk förskola (didaktiska utgångspunkter) har länge varit ämnesintegration, tematiskt arbete, att ta utgångspunkt i barns intresse och erfarenhet samt en helhetssyn på barn och verksamhet. Omsorg, fostran och lärande anses lika betydelsefullt för barns utveckling och lärande, vilket i praktiken kan innebära att allt ska göras samtidigt. I olika situationer "passar man på" att fostra, idka omsorg och lärande.

Undersökningens resultat visar att dessa ideal erbjuder unika möjligheter för den pedagogiska verksamheten men att de samtidigt kan utgöra en fälla när lärarna försöker få barnen att upptäcka och lära sig ett visst innehåll. Resultaten visar att barnen i exempelvis temaarbetet om hur jord blir till är närvarande i stunden, de finns där med sin nyfikenhet och lust att begripa sin värld. De bjuder genom sina frågor in vuxna och kamrater till samtal om det naturvetenskapliga innehållet. De vill få veta fakta, förstå samband, prova på och vara delaktiga. Barnen tycks inte behöva några artificiella lösningar i form av till exempel ett förmänskligt språkbruk eller diverse scenkostymer för att lockas till kunskapsutveckling. För barnen tycks innehållet – stubben, jorden, löven, smådjuren – i sitt naturliga sammanhang vara just det som väcker nyfikenhet och förundran.

Den stora utmaningen rör lärares föreställningar om barns lärande, syn på barn och idén om vad som är den goda förskolan. Barnen bjuder in till ett naturvetenskapligt förhållningssätt, men är lärarna "där"?

Min studie visar att det kan vara dags för ett nytänkande i förskolan. Lärare behöver bli medvetna om sin syn på förskolans uppdrag i relation till de nya krav som ställs på

förskolans innehåll. De behöver bli medvetna om hur språket i sig kan upprätthålla ett visst sätt att arbeta, men också om hur språket påverkar barns möte med och möjlighet att identifiera sig med ett nytt kunskapsområde som naturvetenskap.

Resultaten från min studie pekar på betydelsen av att det finns en ömsesidig samtidighet i kommunikationen barn – lärare. Läraren behöver vara lyhörd för barnens perspektiv – inte bara som kuriosa inslag utan för att på allvar ta tillvara vad barnen bidrar med: "Jag är ärligt intresserad av vad du säger".

Situationen kan erbjuda tillfälle för lärande av något nytt och det nya skall läraren i ha i medvetenhet och rikta barns uppmärksamhet mot och samtidigt tar vara på det barn säger och knyta an till det.

Det jag sett i flera av de dialoger jag studerat är att kommunikationen stannar i det vardagsnära (t ex genom det antropomorfistiska språket) och kommer inte längre, barnen får inte syn på något nytt (som vad gråsuggor äter i sina burkar). Jag ser också att det ofta är läraren som medverkar till att kommunikationen blir som den blir.

Jag menar att personal som arbetar i, med och för förskolan behöver sätta fokus på hur de uppfattar sitt uppdrag; hur de ser på barn och barns lärande, men också på vad det innebär att vara lärare i dagens svenska förskola – i relation till förändrade uppdrag. Samt kanske inte minst på vad som tillåts dominera över vad.

susanne.thulin@hkr.se

Susanne Thulin, Sektionen för lärande och miljö, Högskolan Kristianstad.

Läs vidare

Lärares tal och barns nyfikenhet. Kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan, Susanne Thulin, Högskolan Kristianstad 2011. Avhandlingen har tillkommit inom

ramen för den Nationella forskarskolan i Barndom, lärande,
ämnesdidaktik (FoBa).